

INKLUSI: Journal of Disability Studies

Vol. 3, No. 2, Juli-Desember 2016, h. 163-192

DOI: 10.14421/ijds.030202

MANAJEMEN PENDIDIKAN INKLUSIF SMA MUHAMMADIYAH DI KOTA YOGYAKARTA

Dyah Witasoka

Universitas Negeri Yogyakarta

witasoka@gmail.com

Abstract

This study is aimed at analyzing the activities of education management at the inclusive senior high schools affiliated to Muhammadiyah Foundation in Yogyakarta. The activities involved planning, implementation, and supervision in the curriculum and learning management, teachers and education personnels management, students management, facilities and infrastructure management, and budget management. This study was a phenomenology research with qualitative approach. This research results in three major findings. First, these inclusive high schools did not make any special planning in conducting an inclusive education. Second, these inclusive High school tried to manage activities based on the needs and characteristics of students with disabilities. Third, the school principals were involved directly in the implementation of inclusive education in their schools. Therefore, the school principals had a direct communication and interaction with the teachers, GPK (supporting) teachers, and the students with disabilities to monitor the inclusive service provided.

Keywords: *inclusive education; school management; Muhammadiyah schools; students with disabilities.*

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan kegiatan manajemen pendidikan pada SMA inklusif yang berada dalam naungan yayasan Muhammadiyah di Kota Yogyakarta. Kegiatannya mencakup perencanaan, pelaksanaan, dan pengawasan mulai dari manajemen kurikulum dan pembelajaran, manajemen pendidik dan tenaga kependidikan, manajemen peserta didik, manajemen sarana dan prasarana, serta manajemen pembiayaan. Penelitian ini merupakan penelitian fenomenologi dengan pendekatan kualitatif. Penelitian ini menghasilkan beberapa temuan utama. Pertama, SMA Inklusif tidak memiliki perencanaan khusus dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif. Kedua, SMA Inklusif berusaha melaksanakan kegiatan manajemen sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik siswa difabel. Ketiga, Kepala sekolah memiliki keterlibatan langsung dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolahnya. Oleh karena itu, kepala sekolah melakukan komunikasi dan interaksi langsung dengan tenaga pendidik, tenaga GPK, bahkan siswa difabel agar dapat memantau pelayanan inklusif yang diberikan.

Kata kunci: manajemen pendidikan inklusi; siswa difabel; sekolah Muhammadiyah.

A. Pendahuluan

Setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan, terlepas dari suku, ras, dan agamanya. Keanekaragaman ini tidak dapat membatasi suatu golongan atau kelompok mana pun untuk mendapatkan pendidikan. Hal ini berarti bahwa golongan yang termarginal pun juga berhak mendapatkan pendidikan. Salah satu golongan yang termarginalkan ialah Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) atau peserta didik difabel. Siswa difabel juga berhak mendapatkan pendidikan seperti peserta didik lainnya.

Sekolah yang memberikan kesempatan siswa difabel untuk mengikuti pembelajaran bersama peserta didik lainnya disebut sekolah inklusif, yang berbeda dengan SLB. Penerapan sekolah inklusif bagi siswa difabel tertera dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia No. 70

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 2,
Jul-Des 2016*

tahun 2009 tentang pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa. Pasal 3 ayat (1) menjelaskan bahwa setiap peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial atau memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa berhak mengikuti pendidikan secara inklusif pada satuan pendidikan tertentu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya.

Konsep pendidikan inklusif bermakna sebagai konsep pendidikan yang merepresentasikan keseluruhan aspek yang berkaitan dengan keterbukaan dalam menerima anak berkebutuhan khusus untuk memperoleh hak dasarnya sebagai warga negara. Pendidikan inklusif bermakna sebagai suatu usaha sadar dan terencana dalam menyelenggarakan proses pembelajaran pada semua peserta didik, termasuk anak yang berkebutuhan khusus atau pun anak yang memiliki kesulitan membaca dan menulis. Konsep pendidikan inklusif ini memberikan hak dan kewajiban siswa difabel setara dengan peserta didik lainnya, namun konsep pendidikannya tetap menyesuaikan dengan jenis kebutuhan siswa difabel. Apabila setiap sekolah menerapkan konsep pendidikan inklusif ini, maka siswa difabel yang berpotensi berkesempatan mendapatkan pendidikan bersama peserta didik lainnya di sekolah inklusif.

Penyelenggaraan pendidikan inklusif merupakan bagian dari program yang dicanangkan oleh beberapa negara di dunia terkait dengan Education For All (EFA). Pernyataan Salamanca (1994) dan Kerangka Aksi Dakar (1997) Paragraf 4 menyatakan bahwa “*Inclusive education seeks to address the learning needs of all children, youth and adults with a specific focus on those who are vulnerable to marginalisation and exclusion*” (UNESCO: 2006). Pernyataan ini jelas memberikan gagasan tentang pentingnya membangun kesadaran kepada anak berkebutuhan khusus melalui pendidikan inklusif yang berupaya memperjuangkan hak-hak mereka agar tidak selalu termarginalkan dalam lingkungan yang mereka tempati.

Menurut Ilahi, pengertian pendidikan inklusif bukan bermaksud memberikan pelabelan negatif kepada anak yang berkebutuhan khusus, melainkan sebagai upaya untuk memberikan pelayanan terbaik bagi

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

mereka agar diterima di sekolah-sekolah umum atau pendidikan formal (Ilahi, 2013, pp. 27–28).

Menurut Kustawan, dalam rangka rintisan penyelenggaraan pendidikan inklusif, satuan pendidikan yang akan menyelenggarakan pendidikan inklusif perlu memenuhi beberapa persyaratan. Di antaranya telah memiliki izin operasional dari pemerintah kabupaten/kota, mampu merancang dan menggunakan kurikulum fleksibel, tersedia pendidik dan tenaga kependidikan yang memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi yang sesuai dengan prosedur operasi standar, tersedia sarana dan prasarana pendidikan yang sesuai dengan prosedur operasi standar, tersedia sumber dana tetap yang menjamin kelangsungan penyelenggaraan pendidikan yang tidak merugikan peserta didik, dan mendapat rekomendasi penetapan sebagai sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dari pemerintah kabupaten/kota dan ditetapkan sebagai sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dari pemerintah provinsi (persyaratan ini berkaitan erat dengan fasilitas atau dukungan dana atau sarana dan prasarana yang diberikan oleh pemerintah provinsi dan pemerintah dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif) (Kustawan, 2012, pp. 49–50).

Penyelenggaraan pendidikan inklusif ini pun telah dilaksanakan oleh beberapa negara lain. Menurut Azmah, Mohamed, & Asran:

Inclusive Education Program in Malaysia began in 1962, 1988 and 1999. These differences in years are based on the type of target students with special needs. In Malaysia, the Inclusive Education Program is an education program for students with special needs who are educated in a regular class at government schools or non-government schools for nearly all of the day, or at least for more than half of the day (Azmah Ab. Latiff, Mohamed, & Asran, 2015).

Program Pendidikan Inklusif di Malaysia dimulai tahun 1962, 1988 dan 1999. Perbedaan ini dalam beberapa tahun didasarkan pada target jenis siswa dengan kebutuhan khusus. Di Malaysia, Program Pendidikan Inklusif adalah program pendidikan bagi siswa dengan kebutuhan khusus yang dididik di kelas reguler di sekolah-sekolah pemerintah atau sekolah non-pemerintah untuk hampir semua hari, atau setidaknya lebih dari setengah hari.

Di Indonesia, salah satu kota yang memiliki beberapa sekolah inklusif ialah Kota Yogyakarta. Kota ini memiliki kepedulian yang tinggi terhadap pendidikan siswa difabel. Wujud kepedulian Kota Yogyakarta dapat terlihat dari adanya Peraturan Gubernur dan Peraturan Walikota yang membahas tentang penyelenggaraan pendidikan inklusif. Kepedulian ini pun terealisasi dengan adanya sekolah-sekolah inklusif dari setiap jenjang, mulai dari TK, SD/MI, SMP/MTs, SMA/MA, SMK/MAK, hingga Perguruan Tinggi. Hampir setiap jenjang pendidikan telah memiliki SK sebagai sekolah inklusif. Kepala Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta, Edy Hery Suasana mengatakan bahwa dari total 34 sekolah inklusif, masih ada dua sekolah yang belum memiliki Surat Keputusan (SK) penetapan sebagai sekolah inklusif. Namun, tahun depan diharapkan sekolah inklusif tersebut sudah mendapatkan fasilitas yang sama. Sekolah inklusif tersebut terdiri dari lima belas SD, empat SMP, tujuh SMA, dan delapan SMK. Selain itu, Kota Yogyakarta juga memiliki enam Taman Kanak-Kanak inklusif (Tribun Jogja, 2014).

Berdasarkan data Dikpora Daerah Istimewa Yogyakarta pada tahun 2014-2015, terdapat 86 sekolah inklusif yang memiliki siswa difabel, terdiri atas 25 sekolah di Bantul, 16 sekolah di Sleman, 26 sekolah di Gunung Kidul, 14 sekolah di Kulon Progo, dan 5 sekolah di Kota Yogyakarta. Kelima sekolah inklusif di Kota Yogyakarta, yaitu SD Negeri Giwangan, SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta, SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta, SMK Muhammadiyah 3 Yogyakarta, dan SMK Pembangunan (Dikpora D.I Yogyakarta, 2014). Diantara beberapa sekolah inklusif tersebut, SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta ini memiliki siswa difabel dengan jenis kebutuhan bervariasi. Selain itu, jumlah peserta didiknya yang berkebutuhan khusus pun lebih banyak dibandingkan beberapa sekolah inklusif lainnya.

Data lain mengungkapkan bahwa jumlah siswa di SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta yaitu tujuh peserta didik yang berkebutuhan khusus, dengan jenis kebutuhan tunanetra (A), tunarungu (B), tunagrahita (C), dan tunadaksa (D) dengan klasifikasi sebagai berikut: tiga peserta didik berjenis kebutuhan A, dua peserta didik yang berjenis kebutuhan B, satu

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

peserta didik yang berjenis kebutuhan C, dan satu peserta didik yang berjenis kebutuhan D. Sedangkan untuk SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta, terdapat lima peserta didik yang berkebutuhan khusus dengan jenis kebutuhan slow-learner (SL), gangguan perhatian (ADHD) dan tunadaksa (D). Dengan klasifikasi data sebagai berikut: tiga peserta didik yang berjenis kebutuhan SL, satu peserta didik dengan jenis kebutuhan SL dan ADHD, serta satu peserta didik yang berjenis kebutuhan D. (Dikpora D.I Yogyakarta, 2015).

Ketika menyelenggarakan program pendidikan inklusif, tenaga pendidik SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta mengalami beberapa kesulitan. Berdasarkan hasil wawancara dan observasi, tenaga pendidik SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta belum merancang perangkat pembelajaran adaptif bagi siswa difabel. Selain itu, tenaga pendidiknya pun kesulitan menentukan strategi yang tepat dan memberikan pelayanan sesuai jenis kebutuhan siswa difabel.

Tenaga pendidik SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta juga menjelaskan bahwa sekolah inklusif tetap menggunakan kurikulum umum untuk siswa difabel. Tidak adanya seleksi khusus dalam kegiatan PPDB, jaranganya sekolah mengadakan sosialisasi pendidikan inklusif, dan kurang tersedianya fasilitas khusus, seperti media pembelajaran mengakibatkan tenaga pendidik berkendala menyelenggarakan pendidikan inklusif. Selain itu, tidak setiap tahun sekolah inklusif mendapatkan dana inklusif dari pemerintah. Apabila dana inklusif tersedia, maka alokasi dana lebih difokuskan untuk kegiatan sosialisasi inklusif. Beberapa permasalahan tadi menjadi fokus masalah dalam penelitian ini.

Apabila melihat permasalahan tentang rancangan pembelajaran adaptif, kegiatan sosialisasi pendidikan inklusif, kegiatan seleksi khusus, pengadaan fasilitas yang akses, dan ketersediaan dana inklusif, maka permasalahan ini merujuk pada manajemen pendidikan inklusif.

Menurut Dapa dkk, manajemen pendidikan inklusif adalah proses keseluruhan kegiatan bersama dalam bidang pendidikan inklusif yang

meliputi perencanaan, pengorganisasian, pengelolaan, dan evaluasi dengan menggunakan dan memanfaatkan fasilitas yang tersedia baik personil, material, maupun spritual untuk mencapai tujuan pendidikan secara efektif dan efisien (Dapa, A., Duyo, U., & Marentek, L. K. M., 2007, p. 145).

Kustawan juga menambahkan bahwa pengelolaan pendidikan inklusif bagi siswa difabel mencakup perencanaan, pelaksanaan, pengawasan, pelaporan, dan pertanggungjawaban yang meliputi komponen kurikulum, proses dan hasil pembelajaran, administrasi dan manajemen satuan pendidikan, organisasi kelembagaan satuan pendidikan, sarana dan prasarana, ketenagaan, pembiayaan (dalam bentuk Rencana Kegiatan dan Anggaran Sekolah), peserta didik, peran serta masyarakat, lingkungan/budaya sekolah, serta rehabilitasi sosial, edukatif, dan medis (Kustawan, 2013, pp. 57–58).

Berdasarkan data dan permasalahan pengelolaan pendidikan inklusif SMA di Kota Yogyakarta, maka penulis tertarik melakukan penelitian yang berfokus pada komponen kurikulum dan pembelajaran, pendidik dan tenaga kependidikan, peserta didik, sarana dan prasarana, serta pembiayaan. Secara keseluruhan komponen manajemen pendidikan tersebut dilihat dari aspek perencanaan, pelaksanaan, dan pengawasan. Artinya, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan kegiatan perencanaan, pelaksanaan, dan pengawasan manajemen pendidikan inklusif SMA di Kota Yogyakarta.

B. Manajemen Kurikulum dan Pembelajaran pada Sekolah Inklusif

Pada dasarnya perencanaan dan pelaksanaan kurikulum pada sekolah inklusif hanya melakukan penyesuaian komponen pembelajaran terhadap kebutuhan siswa difabel. Berdasarkan hasil wawancara dan analisis dokumen, tenaga pendidik SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta belum memiliki rancangan kurikulum dan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa difabel. Hal ini terjadi karena tenaga pendidik kedua sekolah tersebut menganggap bahwa semua siswa difabel dapat menyesuaikan diri dengan rancangan kurikulum dan pembelajaran yang sama dengan peserta didik lainnya. Data siswa difabel

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

juga menunjukkan bahwa kedua sekolah tersebut memiliki jenis siswa difabel yang cukup bervariasi, sehingga sekolah ini seharusnya menyesuaikan kurikulumnya dengan kebutuhan siswa difabel.

Menurut Mudjito dkk, secara operasional model kurikulum yang digunakan dalam manajemen kurikulum yang berbasis inklusif ada tiga jenis, yaitu kurikulum umum (reguler), untuk siswa biasa dan anak berkebutuhan khusus yang dapat mengikuti kurikulum umum, kurikulum modifikasi, yaitu perpaduan antara kurikulum umum dengan kurikulum PPI, untuk anak berkebutuhan khusus yang tidak dapat mengikuti kurikulum umum secara penuh, dan kurikulum yang diindividualisasikan, untuk anak berkebutuhan khusus yang sama sekali tidak dapat mengikuti kurikulum umum (Mudjito, Elfindri, Harizal, & Rimilton Riduan, 2014, pp. 87–88).

Penentuan model kurikulum sebaiknya memang disesuaikan dengan kebutuhan dan karakteristik siswa difabel. Untuk mengetahui kebutuhan dan karakteristik siswa difabel tersebut, maka sekolah inklusif memang seharusnya telah mengidentifikasi kebutuhan-kebutuhan khusus tersebut. Menyadari bahwa SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta merupakan sekolah inklusif, maka kedua sekolah swasta ini pun telah berusaha mengidentifikasi kebutuhan-kebutuhan khusus siswa difabel, baik secara langsung maupun tidak langsung.

Meski demikian, para tenaga pendidik pada kedua sekolah swasta ini mengaku tetap menggunakan model kurikulum umum, karena para tenaga pendidiknya menganggap bahwa setiap siswa difabel dengan berbagai jenis kebutuhannya mampu mengikuti semua mata pelajaran dan tingkat kesulitan yang sama dengan peserta didik lainnya, namun pembelajarannya akan menyesuaikan dengan kebutuhan khusus siswa difabel tersebut.

Artinya, secara normatif model kurikulum yang digunakan tidak mengalami penyesuaian, baik berupa modifikasi maupun individualisasi, namun kurikulum fleksibel akan terlihat ketika pembelajaran berlangsung di kelas reguler.

Sementara itu, pelaksanaan kurikulum dan pembelajaran di SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta telah menyelenggarakan pembelajaran yang ramah dan fleksibel bagi siswa difabel. Berdasarkan hasil wawancara dan observasi, tenaga pendidik pada kedua sekolah inklusif tersebut telah melibatkan GPK dalam proses pembelajaran, baik secara langsung maupun tidak langsung. Hal ini dapat ditunjukkan dengan adanya pemberian perlakuan khusus untuk mata pelajaran tertentu, pendampingan proses pembelajaran dan ujian, dan pemberian motivasi terhadap siswa difabel.

Meski melibatkan GPK, tenaga pendidik kedua sekolah juga masih mengalami kesulitan dalam melaksanakan pembelajaran inklusif. Kesulitan ini disebabkan karena kebutuhan siswa difabel sangat bervariasi. Hal ini juga dikemukakan dalam penelitian yang dilakukan oleh Twiggy Chan dan Mantak Yuen yang menunjukkan bahwa:

... the school has been reasonably successful in raising teachers' awareness of inclusive education principles, creating a whole-school culture of inclusiveness, and forming a partnership with parents. However, the commitment of individual teachers to implementation of inclusive practices in their own classrooms varies. Some teachers are not adaptive enough in their teaching approach, and have difficulties differentiating instruction and learning activities. Improvements are also needed in the way that teachers work with their education assistants (classroom aides) (Chan & Yuen, 2015, p. 86)

Penelitian ini mengemukakan bahwa tenaga pendidik masih merasa kesulitan dalam membedakan instruksi dan kegiatan belajar, sehingga tenaga pendidik perlu memiliki komitmen dan kesadaran individu dalam menyelenggarakan pembelajaran inklusif.

Penelitian terkait kendala yang dihadapi tenaga pendidik juga dikemukakan oleh Al-Natour, Amr, Al-Zboon et al (2016, p.64), yang menjelaskan bahwa:

Both survey and interview results showed that teachers collaborate at a low level throughout the different stages of the student's special educational program. Results also showed that collaboration is constrained by different factors including: teachers' large workload; high numbers of students in the classroom; lack of awareness of the importance of collaboration; lack of pre-and in-service training in the

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

area of inclusive education; general education teachers' negative attitudes toward working with students with special needs; and lack of support from schools administration and students' families (Al-Natour, Amr, & Al-Zboon, 2015, p. 64)

INKLUSI:
*Journal of
Disability Studies,*
Vol. 3, No. 2,
Jul-Des 2016

Penelitian ini menunjukkan bahwa ada beberapa factor yang menyebabkan tenaga pendidik memiliki kendala dalam menyelenggarakan pembelajaran inklusif, yaitu beban kerja yang besar guru; tingginya jumlah siswa di kelas; kurangnya kesadaran akan pentingnya kolaborasi; kurangnya pra-dan in-service training di bidang pendidikan inklusif; sikap negatif guru pendidikan umum 'ketika bekerja dengan siswa dengan kebutuhan khusus; dan kurangnya dukungan dari administrasi sekolah dan keluarga siswa.

Para tenaga pendidik SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta menjelaskan bahwa para tenaga pendidik akan memberikan pelayanan khusus, berupa perhatian dan beberapa tindakan dispensasi ketika mengerjakan latihan maupun tugas di kelas. Misalnya, tenaga pendidik SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta cenderung memberikan kelonggaran waktu bagi siswa difabel dalam mengerjakan latihan dan tugas, serta membantu siswa difabel dengan jenis tunanetra dalam mendeskripsikan gambar atau tulisan yang menjadi materi pembelajaran di kelas.

Pelayanan khusus yang diberikan tenaga pendidik SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta berupa penyesuaian standar penilaian KKM bagi siswa difabel, karena sebagian besar sekolah ini sering memiliki siswa difabel dengan jenis Slow Learner.

Berdasarkan hal tersebut, dapat dikatakan bahwa kurikulum yang diterapkan pada sekolah inklusif bersifat fleksibel. Menurut Kustawan, kurikulum fleksibel adalah yang mengakomodasi peserta didik dengan berbagai latar belakang kemampuan dengan cara eskalasi, duplikasi, modifikasi, omisi, dan substitusi (Kustawan, 2012, p. 59). Tuntutan dan penyesuaian tersebut adalah merancang pembelajaran yang sama untuk semua peserta didik menjadi merancang pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan khusus semua peserta didik; mengajar materi yang sama kepada peserta didik di kelas menjadi mengajar setiap anak sesuai dengan

kebutuhan individualnya dalam seting kelas; merancang dan melaksanakan penilaian yang sama untuk peserta didik di kelas menjadi merancang dan melaksanakan penilaian yang disesuaikan dengan kebutuhan individual.

Alasan yang menyebabkan SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta dapat dikatakan sebagai sekolah inklusif yang menggunakan kurikulum fleksibel, karena dua diantara tiga tuntutan sekolah inklusif di atas telah berusaha dipenuhi, meski pun model kurikulum yang digunakan masih bersifat umum dan terkadang tidak menyesuaikan kebutuhan siswa difabel. Namun, kedua sekolah telah berusaha mengakomodasi kurikulum fleksibel melalui pembelajaran yang akses bagi semua peserta didik, terutama siswa difabel.

SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta telah memenuhi tuntutan penyelenggara pendidikan inklusif dengan merancang pembelajaran dan menyampaikan materi sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik siswa difabel, sedangkan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta telah berusaha merancang pembelajaran dan memberikan standar penilaian sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didiknya yang berkebutuhan khusus.

Berdasarkan analisis dan pembahasan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa perencanaan kurikulum dan pembelajaran SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta belum melakukan rancangan kurikulum dan pembelajaran yang tepat bagi siswa difabel. Hal ini terlihat dari penentuan model kurikulum yang sama dari tahun ke tahun, meski pun jenis kebutuhan siswa difabel hampir berbeda setiap tahunnya. Rancangan silabus dan RPP-nya pun belum menunjukkan bahwa pembelajaran yang dilaksanakan telah akses bagi semua peserta didik, terutama siswa difabel. Adanya perbedaan standar penilaian khusus pun belum terlihat dalam rancangan pembelajaran untuk setiap mata pelajaran.

Pelaksanaan kurikulum dan pembelajaran dirasa cukup sesuai dengan kebutuhan siswa difabel, karena beberapa tenaga pendidik SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta melakukan penyesuaian materi atau bahan ajar bagi siswa difabel.

Selama ini Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta hanya melakukan kegiatan pengawasan

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

berupa dialog antara kepala sekolah dan tenaga pendidik melalui kegiatan rapat dan pengajian sebanyak satu kali dalam satu semester. Kegiatan pengawasan seperti ini dirasa masih kurang mempunyai mengingat pembinaan yang dilakukan kepala sekolah dengan tenaga pendidik masih sebatas dialog dan pengidentifikasian kesulitan yang dihadapi oleh tenaga pendidik dalam menyelenggarakan pembelajaran inklusif. Apabila ada pembinaan pendidikan inklusif, maka pembinaan yang diselenggarakan oleh kedua sekolah ini pun masih bersifat sosialisasi terkait dengan pendidikan inklusif.

C. Manajemen Pendidik dan Tenaga Kependidikan di Sekolah Inklusif

Menurut Zahroh, manajemen Sumber Daya Manusia atau MSDM dalam pendidikan adalah manajemen yang berfungsi dalam proses pengadaan tenaga kependidikan di lembaga pendidikan atau sekolah mulai dari perencanaan pegawai, pengadaan pegawai, pembinaan, dan pengembangan pegawai, promosi dan mutasi, pemberhentian pegawai, kompensasi, dan penilaian pegawai yang semuanya dilakukan secara objektif dan transparan (Zahroh, 2014, p. 114).

Untuk sekolah inklusif, pengelolaan sumber daya manusia berfokus pada keberadaan GPK, karena sekolah inklusif harus merekrut GPK sebagai salah satu tenaga pendidik yang bertugas membantu tenaga pendidik lainnya untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif. GPK SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta memiliki jadwal pendampingan sebanyak dua hari dalam satu minggu.

Menurut Kustawan, tugas GPK antara lain, menyusun program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran; melaksanakan program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran; memonitor dan mengevaluasi program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran; memberikan bantuan profesional dalam penerimaan identifikasi, asisemen, prevensi, intervensi, kompensatoris, dan layanan advokasi; memberikan bantuan profesional dalam melakukan pengembangan kurikulum, program pendidikan individual, pembelajaran, penilaian, media

dan sumber belajar, serta sarana dan prasarana yang aksesibel; menyusun laporan program pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran; melaporkan hasil pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran kepada kepala sekolah, dinas pendidikan kabupaten/kota/provinsi dan pihak terkait lainnya; menindaklanjuti hasil pembimbingan bagi guru kelas dan guru mata pelajaran (Kustawan, 2012, pp. 75–76).

Pada dasarnya, secara keseluruhan GPK SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta telah melaksanakan beberapa tugas di atas. Hal ini dapat terlihat dari laporan penyelenggaraan pendidikan inklusif yang dimiliki masing-masing GPK. Meski memiliki laporan pertanggungjawaban, ternyata masing-masing GPK memiliki program yang berbeda satu sama lain. Hal ini disebabkan karena keterlibatan dan keaktifan GPK dalam sekolah inklusif berbeda-beda. Keterlibatan dan keaktifan GPK pun tergantung pada kesiapan sekolah dan kemampuan siswa difabel yang berada di sekolah tersebut.

Program pendidikan inklusif GPK untuk SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta lebih kompleks dan tersusun sistematis. Dalam program tersebut terdapat sasaran pembinaan inklusif, mulai dari kepala sekolah, guru bidang studi, wali kelas, guru BK, siswa difabel, peserta didik umum, dan warga sekolah. Selain itu, program yang ditawarkan pun bervariasi dan sesuai dengan kebutuhan siswa difabel, seperti adanya sosialisasi pendidikan inklusif untuk peserta didik umum ketika MOS, adanya pengarahan individual terhadap kompetensi guru bidang studi, wali kelas, dan guru BK, adanya pendampingan khusus bagi siswa difabel, adanya konsultasi program dengan kepala sekolah, dan sosialisasi pendidikan inklusif untuk warga sekolah.

Namun program ini hanya berfokus pada kebutuhan peserta didik tunanetra, karena sebagian besar peserta didiknya yang berkebutuhan khusus didominasi oleh peserta didik tunanetra. Sedangkan program khusus bagi siswa difabel selain tunanetra belum terlihat dalam rancangan dan pelaksanaan program yang ditawarkan GPK SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta. Selain terdapat program pendidikan inklusif, laporan ini juga

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

menggambarkan hasil identifikasi GPK terhadap kebutuhan-kebutuhan siswa difabel beserta profilnya.

Sementara itu, program pendidikan inklusif GPK di SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta, program yang ditawarkan cenderung lebih sederhana. Programnya tidak menjelaskan secara rinci sasaran pembinaan yang diinginkan. Program pendidikan inklusif hanya berfokus pada siswa difabel, yang menggambarkan hasil identifikasi kebutuhan berupa kelebihan dan kelemahan siswa difabel, serta memberikan program layanan kepada siswa difabel. Program layanan yang ditawarkan pun cenderung sederhana, hanya berupa kegiatan konsultasi, konseling, bimbingan, sharing, dan terapi sederhana jika dibutuhkan. Lapran penyelenggaraan pendidikan inklusif yang dimiliki oleh GPK SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta juga tidak menjelaskan waktu dan pada saat kapan program layanan tersebut diberikan kepada siswa difabel.

Kegiatan pembinaan untuk setiap sekolah inklusif berbeda. Kepala sekolah dan GPK SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta pernah mengadakan pelatihan penulisan huruf braile dan sosialisasi pendidikan inklusif, sedangkan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta hanya mengadakan sosialisasi pendidikan inklusif sebanyak satu kali. Jarangnya sekolah inklusif mengadakan pembinaan dan pelatihan mengakibatkan sebagian tenaga pendidik lebih bergantung pada kompetensi GPK.

Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa menegaskan bahwa dalam rangka peningkatan kompetensi tenaga pendidik pendidikan inklusif tersebut diperlukan upaya dan komitmen bersama antara guru reguler dan guru pembimbing khusus melalui agenda berbagai kegiatan yang dapat dirancang bersama-sama melalui wadah forum guru peduli pendidikan inklusif. Bentuk kegiatan yang dapat dilakukan untuk meningkatkan kompetensi guru yang peduli pendidikan inklusif dapat berupa: pelatihan, seminar, diskusi (Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa, 2009, pp. 22–23).

Selain itu, tenaga pendidik reguler dan GPK harus berkolaborasi dengan orang tua siswa difabel. Kolaborasi ini juga ditegaskan dalam penelitian yang dilakukan oleh Adams dkk yang menyatakan bahwa:

The successful inclusive classroom requires collaborative interaction between teachers and parents. Perhaps, the process of collaboration itself reflects what inclusion is all about. Differences can be a strength in the creative process when they are collectively focused to accomplish a singular mission or goal. The diversity and difference of each individual in a collaborative team results in a creative synergy that could not be achieved by members individually. Teacher-parent collaboration provides the pathway to successful achievement of inclusive classrooms; however, an education system consisting of inclusive classrooms remains the final step in an educational journey (Adams, Harris, & Jones, 2016, p. 67).

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

Penelitian ini menunjukkan bahwa kesuksesan kelas inklusif membutuhkan interaksi kolaboratif antara guru dan orang tua. Kolaborasi ini akan mengolah keberagaman kebutuhan peserta didik menjadi suatu kekuatan mencapai misi bersama.

Meski pun pelaksanaan pendidik dan tenaga pendidik inklusif terbilang lancar, namun ternyata SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta memiliki kendala dengan jadwal GPK di sekolah inklusif. Pada dasarnya, GPK SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta merupakan tenaga pendidik yang bertugas sebagai tenaga pengajar di Sekolah Luar Biasa (SLB). Masing-masing GPK juga memiliki tugas mengajar di SLB tersebut. Sedangkan tugasnya sebagai tenaga pendamping khusus merupakan tugas yang diberikan dinas provinsi berupa SK yang memberikan tugas tambahan di sekolah inklusif. Dengan kata lain, GPK memiliki tugas utama sebagai tenaga pendidik di SLB dan tugas sebagai tenaga pendamping khusus di sekolah inklusif merupakan tugas tambahan. masing-masing GPK hanya memiliki dua hari dalam satu minggu untuk melaksanakan tugas tambahan tersebut di sekolah inklusif, sehingga keberadaan GPK tidak sepenuhnya berada di sekolah inklusif.

Keterbatasan jadwal GPK inilah yang menjadi kendala bagi SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta. Terkadang tenaga pendidik dan siswa difabel membutuhkan pendampingan GPK di luar jadwal GPK dalam satu minggunya, sehingga untuk beberapa kegiatan pendampingan harus menyesuaikan jadwal GPK

di sekolah inklusif. Kendala inilah yang telah disadari oleh Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta.

Untuk mengatasi hal tersebut, Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta merekomendasikan beberapa tenaga pendidik reguler untuk mendapatkan pelatihan khusus pendidikan inklusif apabila pemerintah mengadakan pendidikan dan latihan bagi tenaga pendidik reguler di sekolah inklusif. Dengan adanya rekomendasi beberapa tenaga pendidik ini diharapkan dapat membantu tenaga pendidik lainnya apabila GPK tidak berada di sekolah inklusif. Selain itu, Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta juga sempat mengajukan penambahan jumlah GPK, namun hasilnya belum mendapatkan respon dari dinas provinsi.

Pelatihan khusus terhadap tenaga pendidik regular atau tenaga pendidik pemula yang belum memiliki pengalaman dalam menghadapi siswa difabel sangat diperlukan. Pelatihan ini sangat membantu GPK dalam melahirkan tenaga pendidik regular atau pemula yang memiliki kesiapan dalam menghadapi siswa difabel. Pentingnya kesiapan tenaga pendidik ini ditunjukkan dengan adanya penelitian yang dilakukan oleh LePage dkk, yang menjelaskan bahwa:

Given increasing full inclusion and cultural and linguistic diversity, novice teachers need to be better prepared to teach children with disabilities. All novice teachers need to be provided with specific strategies for teaching children with disabilities and for dealing with issues of inclusion and professional collaboration. These strategies should be included in the next major text developed to provide recommendations on teacher education curriculum, so that novice teachers are enabled to become more skillful teachers for all children (LePage et al., 2010, p. 39).

Mengingat pendidikan inklusif memiliki keragaman kebutuhan, seperti budaya dan bahasa, tenaga pendidik pemula harus lebih siap menghadapi siswa difabel. Selain itu, tenaga pendidik juga harus siap menghadapi isu-isu terkait dengan pendidikan inklusif. Kesiapan ini merupakan strategi yang tepat dalam mengembangkan kurikulum khusus bagi siswa difabel.

Sementara itu, Kepala SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta mengatasi kendala tersebut dengan menjadikan tenaga BK sebagai tim inklusif yang membantu GPK dalam memberikan bimbingan terhadap siswa difabel. Hal ini dirasa cukup efektif, karena bimbingan yang diberikan GPK

memang lebih cenderung pada pemberian motivasi dan pemecahan permasalahan dan jenis bimbingan seperti ini pun masih dapat dilakukan oleh tenaga pendidik BK.

Selain menindaklanjuti permasalahan terkait dengan jadwal GPK di sekolah inklusif, Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta juga melakukan pemantauan kinerja GPK sebagai tenaga pendamping khusus. Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta cenderung menilai kinerja GPK dari pelaksanaan program pendidikan inklusif dan bertanya langsung dengan siswa difabel terkait dengan keaktifannya sebagai tenaga pendamping. Sedangkan Kepala SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta hanya menilai kinerja GPK dari ketercapaian pelaksanaan program pendidikan inklusif yang tertera dalam laporan.

Berdasarkan analisis dan pembahasan terkait dengan manajemen pendidik dan tenaga kependidikan inklusif di atas, dapat disimpulkan bahwa SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta belum memiliki perencanaan rutin terkait dengan adanya pendidikan dan latihan tenaga pendidik reguler di sekolah inklusif. Akan tetapi, untuk perencanaan program pendidikan inklusif SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta lebih memiliki rancangan yang jelas dan konkrit dibandingkan dengan perencanaan program pendidikan inklusif SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta. Sedangkan untuk pelaksanaannya, SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta lebih banyak mengadakan kegiatan sosialisasi pendidikan inklusif berupa kegiatan keterampilan tenaga pendidik dalam membaca dan menulis tulisan Braille dan adanya rekomendasi pihak sekolah untuk mengikutsertakan beberapa tenaga pendidik reguler mengikuti pendidikan dan latihan khusus pendidikan inklusif.

Pelaksanaan sosialisasi pendidikan inklusif SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta hanya terlaksana sebanyak satu kali dan tidak ada rekomendasi khusus bagi peserta didik reguler untuk mendapatkan kompetensi khusus.

Untuk kegiatan pengawasannya, Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta hanya melakukan

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

pemantauan dengan menindaklanjuti permasalahan tentang keterbatasan jadwal GPK di sekolah inklusif. Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta sempat meminta kepada Dinas Provinsi untuk penambahan jumlah GPK, namun belum mendapatkan respon sampai sekarang. Oleh karena itu, Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta merekomendasikan beberapa tenaga pendidik reguler agar memiliki kompetensi khusus, sehingga dapat membantu tugas GPK apabila tidak berada di sekolah.

Kepala SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta lebih memberdayakan tenaga BK untuk melaksanakan program pendidikan inklusif yang dirancang oleh GPK. Mengingat rancangan program pendidikan inklusif yang ada lebih bersifat pemberian motivasi dan problem solving, sehingga program tersebut dapat terlaksana dengan kompetensi tenaga BK. Kedua kepala sekolah ini juga melakukan pemantauan terhadap kinerja GPK melalui ketercapaian program pendidikan inklusif yang dirancang oleh masing-masing GPK.

D. Manajemen Peserta Didik pada Sekolah Inklusif

Secara umum terdapat aktivitas manajemen peserta didik. Menurut Tim Dosen AP UPI manajemen ini meliputi analisis kebutuhan peserta didik, rekrutmen peserta didik, seleksi peserta didik, orientasi peserta didik, penempatan peserta didik (pembagian kelas), pembinaan dan pengembangan peserta didik, pencatatan dan pelaporan, kelulusan dan alumni (Tim Dosen Administrasi Pendidikan UPI, 2010, pp. 206–214).

Pada tahapan pertama, sekolah inklusif melakukan analisis kebutuhan peserta didik. Artinya sekolah memiliki target untuk menetapkan jumlah atau batasan peserta didik yang akan di terima di sekolah tersebut. Mengingat SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta merupakan sekolah swasta yang cenderung tidak memiliki batasan jumlah dalam penerimaan peserta didik, maka kedua sekolah ini tidak melakukan analisis kebutuhan untuk peserta didik umum, asalkan jumlah yang ada tidak melebihi jumlah kelas yang tersedia.

Sementara itu, siswa difabel SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta menentukan batasan jumlah sesuai dengan jumlah rombongan belajar atau

sesuai dengan jumlah peserta didik sebelumnya. Apabila tahun ini SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta merasa jumlah peserta didik yang tersedia sudah cukup, maka sekolah tidak melakukan penerimaan siswa difabel. Akan tetapi, apabila sekolah merasa jumlah yang tersedia masih kurang, maka sekolah membuka penerimaan siswa difabel. Biasanya sekolah menerima dua siswa difabel setiap tahunnya. Pembatasan ini dilakukan, karena mengingat terbatasnya jumlah GPK yang ada. Sebaliknya, SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta tidak menentukan batasan jumlah peserta didik yang berkebutuhan khusus, karena sekolah ini memang cenderung didatangi oleh peserta didik dengan jenis Slow Learner.

Tahapan kedua, SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta melakukan kegiatan rekrutmen dengan melibatkan tenaga GPK dalam menarik peminan siswa difabel. Mengingat tenaga GPK sekolah ini memiliki jaringan di lingkungan peserta didik tunanetra, maka SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta memang cenderung menerima siswa difabel dengan jenis tunanetra.

SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta hanya melakukan publikasi melalui informasi masyarakat sekitar yang menyatakan bahwa sekolah ini merupakan sekolah inklusif yang menerima siswa difabel. Berikutnya, kedua sekolah inklusif ini tidak mengadakan seleksi khusus bagi siswa difabel, hanya saja SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta memang lebih memprioritaskan peserta didik tunanetra, sedangkan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta lebih mengutamakan peserta didik dengan jenis Slow learner.

Untuk kegiatan orientasi, kedua sekolah ini tidak memiliki perencanaan kegiatan orientasi khusus untuk siswa difabel, namun untuk peserta didik tunanetra SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta, sekolah ini memang melibatkan GPK untuk memberikan pembinaan orientasi bagi peserta didik tunanetra. Hal ini dilakukan agar peserta didik tunanetra dapat mengenali lingkungan sekolah dengan ada atau tidaknya GPK di sekolah.

SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta ini pun tidak berusaha mengelompokkan siswa difabel dalam

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

satu rombongan belajar, akan tetapi kedua sekolah ini menempatkan peserta didiknya yang berkebutuhan khusus bersamaan dengan peserta didik lainnya dalam satu kelas reguler sesuai tingkatannya.

Tahapan berikutnya ialah pembinaan dan pengembangan diri peserta didik, terutama siswa difabel. Berdasarkan hasil penelitian, diketahui bahwa SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta tidak memiliki kegiatan pembinaan dan pengembangan diri khusus bagi siswa difabel. siswa difabel memiliki kesempatan yang sama untuk mendapatkan pembinaan dan pengembangan diri, baik melalui kegiatan kurikuler maupun kegiatan ekstrakurikuler.

Padahal, tidak semua kegiatan pembinaan dan pengembangan diri dapat diikuti oleh setiap siswa difabel. Seperti halnya kegiatan ekstrakurikuler di SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta, tenaga pendidik dan GPK mengaku bahwa untuk pelaksanaan kegiatan ekstrakurikuler bagi siswa difabel masih terkendala pada transportasi dan sumber daya manusianya, karena pelaksanaan kegiatan ekstrakurikuler sekolah ini berada di luar lingkungan sekolah. Sedangkan kegiatan ekstrakurikuler di SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta kurang diminati oleh peserta didiknya yang berkebutuhan khusus, karena sebagian peserta didiknya memiliki kecenderungan bakat masing-masing.

Berdasarkan analisis di atas, SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta tidak mengadakan kegiatan seleksi khusus, tidak menentukan kriteria khusus dalam program rekrutmen, dan tidak mengadakan orientasi khusus bagi siswa difabel. Keseluruhan kegiatan tersebut dilaksanakan bersamaan dengan peserta didik lainnya.

Selain itu, kedua sekolah inklusif pun tidak mengadakan kegiatan pembinaan khusus bagi siswa difabel di luar kegiatan pembelajaran. Bahkan kegiatan ekstrakurikuler pun belum akses dan sesuai dengan bakat siswa difabel. Hal inilah yang menyebabkan siswa difabel kedua sekolah inklusif tidak terlalu aktif dalam kegiatan kurikuler maupun ekstrakurikuler. Untuk memantau kegiatan siswa difabel, masing-masing kepala sekolah hanya melakukan interaksi dan komunikasi dengan GPK dan siswa difabel.

Meski kegiatan manajemen peserta didik dikelola langsung oleh tenaga pendidik dan GPK, namun kepala sekolah juga memiliki keterlibatan dalam pengelolaan tersebut. Kepala sekolah memiliki andil dalam menentukan kebijakan yang terkait dengan batasan jumlah dan kriteria penentuan jenis siswa difabel.

Seperti halnya Kepala SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta menentukan bahwa yang menjadi prioritas utama dalam penerimaan siswa difabel yaitu peserta didik dengan jenis Slow Learner, karena kepala sekolah merasa bahwa saat ini sekolah hanya memiliki tenaga pendidik yang berpengalaman menghadapi siswa difabel dengan jenis *slow learner*. Akan tetapi, kebijakan ini tidak menutup kemungkinan bahwa SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta menerima siswa difabel dengan jenis yang berbeda, hanya saja untuk jenis siswa difabel yang memiliki hambatan fisik cenderung direkomendasikan ke sekolah inklusif lainnya. Hal ini dilakukan agar sekolah mampu memberikan pelayanan prima sesuai dengan kebutuhan peserta didik siswa difabel dan kemampuan tenaga pendidik di sekolahnya. Sedangkan Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta cenderung memiliki kebijakan terkait dengan batasan jumlah siswa difabel yang mendaftar ke sekolahnya.

Hal ini dilakukan karena kepala sekolah merasa khawatir apabila jumlah Ptidak seimbang dengan jumlah GPK yang tersedia, maka sekolah tidak mampu memenuhi setiap kebutuhan siswa difabel. Penetapan kedua kebijakan tersebut menunjukkan bahwa Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta tengah melakukan pengendalian peserta didik. Kegiatan pengendalian ini merupakan salah satu kegiatan supervisi kepala sekolah dalam manajemen peserta didik.

E. Manajemen Sarana dan Prasarana pada Sekolah Inklusif

Pengadaan sarana dan prasarana khusus bagi siswa difabel sangat menunjang keberhasilan siswa difabel berpartisipasi aktif dalam pembelajaran dan adaptasi lingkungan. Hal ini juga ditegaskan di dalam

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

Peraturan Walikota Yogyakarta no. 47 tahun 2008 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif Bab IX tentang Sarana, Prasarana, Media dan Sumber Pembelajaran Pasal 15 yang menyatakan bahwa: satuan pendidikan yang menyelenggarakan pendidikan inklusif harus menyediakan sarana, prasarana, media dan sumber pembelajaran yang aksesibel untuk semua termasuk bagi siswa berkebutuhan khusus.

Agar pengadaan sarana dan prasarana sesuai dengan kebutuhan siswa difabel dan akses bagi semua peserta didik, maka seharusnya SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta merancang perencanaan dan menganalisis kebutuhan. Tahapan ini dimaksudkan agar fasilitas yang tersedia dapat bermanfaat dan dapat digunakan oleh setiap siswa difabel sesuai dengan kebutuhan dan karakternya. Setelah mengetahui jenis kebutuhannya, maka sekolah inklusif dapat menentukan peralatan atau perlengkapan yang dibutuhkan oleh siswa difabel.

Berdasarkan hasil wawancara, observasi, dan analisis dokumen, ketersediaan fasilitas SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta belum sesuai dengan kebutuhan siswa difabel. Hal ini dibuktikan dengan tidak adanya ruang khusus bagi siswa difabel, alat olahraga khusus yang tidak dipelihara dengan baik, adanya media khusus yang tidak sesuai dengan kebutuhan materi, dan jalan yang belum akses bagi siswa difabel berkursi roda. Akan tetapi, kedua sekolah inklusif ini telah berusaha mengidentifikasi kebutuhan siswa difabel dalam penyediaan fasilitas khusus. Keterbatasan penyediaan fasilitas khusus pun terkendala pada alokasi dana inklusif.

Pada dasarnya kedua sekolah dapat memanfaatkan sarana dan prasarana yang tersedia, asalkan sekolah mampu menyediakan fasilitas khusus berupa pelayanan ketika siswa difabel menggunakan sarana dan prasarana tersebut. Hal yang sederhana adalah mengoptimalkan kinerja tenaga pustakawan dalam memberikan pelayanan ketika siswa difabel berada dalam perpustakaan atau menggunakan sarana yang tersedia. Perlunya peran tenaga pustakawan dalam pemberian pelayanan perpustakaan yang

akses bagi siswa difabel dijelaskan oleh penelitian Subramaniam dkk yang menyatakan:

Our findings suggest that, if adequate pre-service and in-service training is provided and pertinent support is received from outside and inside of school, school librarians can play a highly influential role in empowering students and staff in SPED and non-SPED schools.(Subramaniam, 2013, p. 21)

Penelitian ini menekankan bahwa tenaga pustakawan memiliki peran yang sangat berpengaruh dalam memberdayakan warga sekolah dalam sekolah inklusif maupun sekolah reguler.

Untuk pengelolaan sarana dan prasarana inklusif yang lebih optimal, maka Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta seharusnya melakukan kegiatan pemantauan secara berkelanjutan. Kegiatan pemantauan ini dapat dijadikan sebagai usaha kepala sekolah untuk mengidentifikasi kebutuhan siswa difabel.

Hal inilah yang dilakukan oleh Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta, kepala sekolah ini mengaku bahwa sesekali melakukan interaksi dan komunikasi bersama siswa difabel, dengan maksud agar kepala sekolah dapat mengetahui kebutuhan siswa difabel yang harus dipenuhi.

Selain itu, kepala sekolah juga melibatkan GPK dalam penentuan peralatan atau perlengkapan apabila sekolah tengah merancang pengadaan fasilitas inklusif. Keterlibatan kepala sekolah dalam pengelolaan sarana dan prasarana juga dapat terlihat dari kemampuan kepala sekolah dalam mencari dana bantuan untuk memperbaiki jalan dan bangunan fisik sekolah agar lebih akses bagi siswa difabel. Ternyata selain mengandalkan dana sekolah dan dana inklusif, sekolah ini juga mencari dana bantuan lain dan digunakan untuk pendidikan inklusif.

Sementara itu, SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta belum melakukan kegiatan pemantauan secara khusus dalam kegiatan pengelolaan sarana dan prasarana, karena sekolah memang belum memiliki sarana dan prasarana khusus bagi siswa difabel.

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

Kepala SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta juga menjelaskan bahwa sarana dan prasarana yang tersedia pun dirasa masih akses dan aman bagi siswa difabel, sehingga sekolah tidak perlu mengadakan fasilitas khusus bagi siswa difabel. Meski pun begitu, kepala sekolah tetap akan berusaha memenuhi kebutuhan siswa difabel melalui fasilitas khusus apabila siswa difabel dirasa sangat membutuhkan fasilitas tersebut.

F. Manajemen Pembiayaan pada Sekolah Inklusif

Menurut Amirin, sumber-sumber pembiayaan pendidikan di sekolah dikategorikan menjadi lima, yaitu anggaran rutin dan APBN (anggaran Pembangunan), dana penunjang pendidikan (DPP), bantuan atau sumbangan dari komite sekolah, sumbangan dari pemerintah daerah setempat (kalau ada), dan bantuan lain-lain (Amirin, T. M., 2013, p. 92).

Penyelenggaraan pendidikan inklusif di SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta memang membutuhkan dana khusus dari pemerintah. Artinya, sekolah inklusif mendapatkan dana bantuan dari pemerintah untuk melaksanakan program pendidikan inklusif. Berdasarkan data hasil pengalokasian dana inklusif kedua sekolah tersebut menunjukkan bahwa tidak setiap tahun sekolah ini mendapatkan dana inklusif. SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta mendapatkan lima kali, yaitu pada tahun 2006, 2007, 2008, 2011, dan 2012. Sedangkan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta hanya mendapatkan dua kali, yaitu pada tahun 2012 dan 2013.

Penggunaan dana inklusif tersebut lebih cenderung digunakan untuk pembiayaan pembinaan dan sosialisasi, sedangkan untuk pengalokasian pengadaan dan pemeliharaan fasilitas khusus siswa difabel, kedua sekolah jarang melakukan hal tersebut. Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta lebih aktif mengajukan dan mencari dana inklusif untuk kegiatan pendidikan inklusif, sedangkan Kepala SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta hanya beberapa kali mengajukan dana inklusif dan tidak pernah mencari bantuan dana dari sumber lain.

Keseluruhan alokasi dana inklusif tersebut dicatat dan dilaporkan oleh bendahara ke kepala sekolah. Untuk SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta,

sekolah menunjuk bendahara utama dalam mengelola dana inklusif, sedangkan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta menunjuk salah satu tenaga BK sebagai bendahara yang mengelola dana inklusif. Meski pun SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta menunjuk tenaga BK sebagai pengelola dana inklusif, namun pengelolaan dana tersebut masih dalam pemantauan bendahara utama dan kepala sekolah.

Pencatatan laporan keuangan khusus sekolah inklusif pun terpisah dari laporan dana umum sekolah, sehingga bendahara SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta memiliki laporan keuangan dana inklusif yang khusus dibuat untuk pengelolaan dana inklusif. Tentu saja dalam pelaporan ini, Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta ikut terlibat dalam penentuan alokasi dana tersebut serta bertanggung jawab dalam penggunaannya. Bahkan Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta berinisiatif mencari dana bantuan dari pihak lain agar penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolahnya dapat terlaksana lebih optimal lagi. Hal ini menunjukkan bahwa kepala sekolah memiliki kepedulian dan kesadaran bahwa adanya dana bantuan dapat menjadi sarana dalam memenuhi kebutuhan siswa difabel melalui penyediaan fasilitas yang akses bagi siswa difabel.

Berdasarkan analisis dan pembahasan tentang manajemen pembiayaan inklusif di atas, dapat disimpulkan bahwa SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta memiliki perencanaan dana apabila sekolah mendapatkan dana bantuan berupa dana inklusif. Dalam pelaksanaannya, SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta menunjuk bendahara utama sebagai seseorang yang bertanggung jawab mengelola dana inklusif, sedangkan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta menunjuk salah satu tenaga BK menjadi bendahara yang mengelola dana inklusif tersebut. Walau pun pengelolaan pembiayaan dana diserahkan kepada bendahara, namun Kepala SMA Muhammadiyah 4 Yogyakarta dan SMA Muhammadiyah 7 Yogyakarta tetap memiliki tanggung jawab dalam menentukan kebijakan dan menentukan alokasi dana inklusif. Kepala sekolah juga memiliki keterlibatan dalam pencarian dana bantuan lain

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

untuk membantu penyelenggaraan pendidikan inklusif agar lebih maksimal.

G. Kesimpulan

SMA Inklusif tidak memiliki perencanaan khusus dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif. Hal ini terlihat dari belum tersedianya rancangan kurikulum dan perangkat pembelajaran khusus, belum adanya kegiatan PPDB khusus, belum memiliki jadwal pembinaan tenaga pendidik secara rutin, serta rancangan pengadaan fasilitas dan pendanaan hanya tersedia apabila sekolah mendapatkan dana inklusif.

SMA Inklusif berusaha melaksanakan kegiatan manajemen sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik siswa difabel. Hal ini dapat terlihat dari adanya penyelenggaraan pembelajaran ramah melalui pemberian perlakuan dan pendekatan khusus sesuai dengan kebutuhan peserta didiknya, serta adanya pembinaan tenaga pendidik secara berkelompok dan individu oleh tenaga GPK. Akan tetapi, SMA Inklusif ini tidak memiliki kegiatan pembinaan dan pengembangan potensi khusus bagi siswa difabel, baik melalui kegiatan kurikuler maupun ekstrakurikuler. Pengadaan dan pemeliharaan fasilitas sekolah masih belum sesuai dengan kebutuhan dan penggunaan dana inklusif pun hanya terfokus pada pengadaan fasilitas inklusif.

Kepala sekolah memiliki keterlibatan langsung dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolahnya. Oleh karena itu, kepala sekolah melakukan komunikasi dan interaksi langsung dengan tenaga pendidik, tenaga GPK, bahkan siswa difabel agar dapat memantau pelayanan inklusif yang diberikan. Selain itu, untuk mengatasi permasalahan terkait dengan penyelenggaraan pendidikan inklusif, kepala sekolah mengadakan pembinaan dan sosialisasi, pemantauan secara langsung, serta menetapkan kebijakan sekolah yang tidak bertentangan dengan karakteristik pendidikan inklusif.

H. Pengakuan

Tulisan ini berasal dari tesis penulis yang berjudul *Manajemen Pendidikan Inklusif SMA dalam Naungan Yayasan Muhammadiyah di Kota Yogyakarta*, diajukan ke Universitas Negeri Yogyakarta (2016), di bawah bimbingan Dr. Suparno, M.Pd.

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

Daftar Pustaka

INKLUSI:
*Journal of
Disability Studies,*
Vol. 3, No. 2,
Jul-Des 2016

- Adams, D., Harris, A., & Jones, M. S. (2016). Teacher-parent Collaboration for an Inclusive Classroom: Success for Every Child. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 58–71.
- Al-Natour, M., Amr, M., & Al-Zboon, E. (2015). Examining Collaboration and Constrains on Collaboration between Special and General Education Teachers in Mainstream Schools in Jordan. *International Journal of Special Education*, 30(1), 64–77.
- Amirin, T. M. (2013). *Manajemen Pendidikan*. Yogyakarta: UNY Press.
- Azmah Ab. Latiff, M., Mohamed, W. A. W., & Asran, M. A. (2015). Implementation of Inclusive Education for Special Needs Learners with Learning Disabilities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 204, 81–87. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.115>
- Chan, T., & Yuen, M. (2015). Inclusive Education in an International School: A Case Study from Hong Kong. *International Journal of Special Education*, 30(3), 86–97.
- Dapa, A., Duyo, U., & Marentek, L. K. M. (2007). *Manajemen Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Direktorat Ketenagaan.
- Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa. (2009). *Pedoman Khusus Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif: Pengadaan dan Pembinaan Tenaga Pendidik*. Jakarta: Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Departemen Pendidikan Nasional.
- Ilahi, M. T. (2013). *Pendidikan Inklusif: Konsep dan Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media. Retrieved from http://library.fip.uny.ac.id/opac/index.php?p=show_detail&id=7385
- Kustawan, D. (2012). *Pendidikan Inklusif & Upaya Implementasinya: Pedoman Teknis Penyelenggaraan Permendiknas No. 70, Tahun 2009*.
- Kustawan, D. (2013). *Manajemen Pendidikan Inklusif*. Jakarta: Luxima Metro Media.
- LePage, P., Courey, S., Fearn, E. J., Benson, V., Cook, E., Hartmann, L., & Nielsen, S. (2010). Curriculum Recommendations for Inclusive Teacher Education. *International Journal of Whole Schooling*, 6(2), 19–45.
- Mudjito, Elfindri, Harizal, & Rimilton Riduan. (2014). *Pendidikan Layanan Khusus Model-model dan Implementasi* (Baduose Media). Jakarta.

Subramaniam, M. (2013). School Librarians as Ambassadors of Inclusive Information Access for Students with Disabilities. *School Library Research*, 16. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?q=School+librarians+as+ambassador+of+inclusive+information+access+for+student+with+disabilities&id=EJ1012827>

Tim Dosen Administrasi Pendidikan UPI. (2010). *Manajemen Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.

Zahroh, A. (2014). *Total Quality Management: Teori dan Praktik Manajemen untuk Mendongkrak Mutu Pendidikan*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media. Retrieved from http://library.fip.uny.ac.id/opac/index.php?p=show_detail&id=7583

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 1
Jul-Des 2016*

Dyah Witasoka

INKLUSI:

*Journal of
Disability Studies,
Vol. 3, No. 2,
Jul-Des 2016*

-- left blank --